

Tatiana Konderak
Szkola Języków Obcych „TINA”

Koncepcja kształcenia zintegrowanego w nauczaniu/uczeniu się języków obcych

*Dopóki będziemy w szkole „omawiać temat”
zamiast go badać i zgłębiać, dopóty będziemy
integrować wyłącznie treść, nigdy wiedzę¹.*

O integracji słów kilka

Chociaż tematyka integracji jest obecna w pedagogice i edukacji od-
kąd zainicjowano na przełomie XIX i XX wieku ruch Nowego Wychowa-
nia zwanego w pedagogice amerykańskiej progresywizmem, trudno
jest znaleźć w literaturze przedmiotu jednoznaczną definicję pojęcia
„kształcenie zintegrowane”². Wśród pedagogów zajmujących się obecnie
tą problematyką nie ma jednomyślności, co do rozumienia istoty tego ter-
minu, jak również uwarunkowań tego procesu oraz jego konsekwencji
edukacyjnych.

Geneza i rozwój modelu nauczania całościowego, jak również róż-
ne koncepcje i praktyczne rozwiązania na nim oparte, łączy idea nad-
rzędności uczenia się oraz nabywania wiadomości i umiejętności nad
nauczaniem. Kierowano się zasadami łączenia i doboru treści, form, metod

¹ D. Klus-Stańska, M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Warszawa 2005, s. 205.

² D. Klus-Stańska do zbioru pojęć określających integrację zalicza takie określenia, jak „nauczanie całościowe”, „nauczanie łączne”, „nauczanie globalne”, „nauczanie syntetyczne”, „nauczanie kon-
centryczne” i „nauczanie kompleksowe”, D. Klus-Stańska, *Dezintegracja tożsamości i wiedzy jako
proces i efekt edukacji wczesnoszkolnej*, [w:] *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, (red.) D. Klus-Stań-
ska, Kraków 2015, s. 31.

kształcenia i rodzajów aktywności uwzględniających dziecięcy potencjał rozwojowy, samodzielność poznawczą i sposób poznawania świata. W poszukiwaniu nowych rozwiązań i w oparciu o efekty prac psychologów, pedagogów, lekarzy i filozofów zakwestionowano pedagogiczną i psychologiczną słuszność dydaktyki J.F. Herbarta wskazując, że procesy poznawcze są indywidualną właściwością każdego dziecka, a kształcenie jest bardziej efektywne, gdy uwzględnia naturalną dziecięcą aktywność. Wysiłek i wiedza takich pedagogów (by wymienić tylko nielicznych), jak: J. Dewey, W.H. Kilpatrick, G. Kerschensteiner, B. Otto, O. Decroly, K. Linke, C. Freinet, M. Montessorii, M. Grzegorzewska, H. Rowid czy M. Cackowska dały początek nowym koncepcjom i kierunkom w teorii i metodyce kształcenia i wychowania opartym na wspólnych założeniach teorii pajdcentryzmu³. Warto podkreślić, że nowy ruch reformatorski, choć bardzo zróżnicowany problemowo, sięgał również do najlepszych osiągnięć myśli i praktyki pedagogicznej minionych pokoleń.

Z badań przeprowadzonych przez J. Bałachowicz wynika⁴, iż pod pojęciem „nauczanie zintegrowane” większość nauczycieli rozumie rezygnację z nauczania przedmiotowego na rzecz całościowego ujmowania treści, rezygnację z dzwonek, dostosowanie zajęć do czasu aktywności dzieci czy też dowolność w doborze treści kształcenia. Mowa jest również o różnych formach aktywności dostosowanych do indywidualnych potrzeb dziecka, rozbudzaniu jego ciekawości i pozytywnej motywacji do pracy, łączenia celów nauczania i wychowania czy też postrzeganiu ucznia jako całościowej, niepowtarzalnie rozwijającej się osoby. Autorka podkreśla, iż „głębsza analiza odpowiedzi nauczycieli prowadzi do wniosku, że nie dostrzegają oni różnych płaszczyzn integracji przenikających osobowy rozwój dziecka i procesy wychowawcze, ani potrzeby łączenia edukacji początkowej ze środowiskiem życia, jego aktywnością w domu i środowisku lokalnym, czy integracji środowiska na rzecz realizacji potrzeb rozwojowych dziecka”⁵. Przyczynę tego stanu rzeczy autorka upatruje w brakach i sprzecznościach zawartych w reformie programowej edukacji początkowej mających odbicie w jakości edukacji⁶.

³ Cz. Kupisiewicz, *Z dziejów teorii i praktyki wychowania*, Kraków 2012, s. 215–220; J. Krasuski, *Historia wychowania*, Warszawa 1989, s. 150–166; W. Okoń, *Szkoły eksperymentalne w świecie 1900–1975*, Warszawa 1977.

⁴ J. Bałachowicz, *Początkowe kształcenie zintegrowane – problemy teoretyczne i praktyczne*, [w:] *Renesans(?) nauczania całościowego*, (red.) D. Klus-Stańska, M.J. Szymański, M.S. Szymański, Warszawa 2003, s. 83–84.

⁵ Tamże, s. 84.

⁶ Tamże, s. 85. Wiele cennych, choć często krytycznych uwag pod adresem m.in. realizacji założeń kształcenia zintegrowanego w polskiej oświacie, stanowiących wyraz polemiki z definiowaniem i interpretowaniem zagadnień z zakresu pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej można znaleźć w publikacjach (również pod redakcją) D. Klus-Stańskiej.

Zasadnym wydaje się również twierdzenie, że o prawdziwej integracji w edukacji będzie można mówić dopiero, gdy zarówno wiedza przedmiotowa i kierunkowa, jak i ta z innych dyscyplin naukowych (psychologia, socjologia, antropologia kultury) przekazywana podczas kształcenia przyszłym nauczycielom, będzie posiadała charakter zintegrowany⁷.

Metodyczne aspekty w kształceniu językowym najmłodszych

Koncepcja kształcenia zintegrowanego w obszarze nauczania języków obcych obejmuje działania wielopłaszczyznowe, wielowymiarowe, wielokierunkowe i multisensoryczne. Odkrywanie i przyswajanie przez dziecko języka oparte na działaniu, grach i zabawach, w integracji z innymi obszarami edukacji pozwala na holistyczne podejście do nauczania integralnego zarówno z dziećmi w wieku przedszkolnym, jak również we wczesnym okresie szkolizacji. Takie podejście do edukacji mające swe źródło w psychologii i pedagogice humanistycznej zakłada, iż jest to integrowanie wiedzy i doświadczeń z całościowym kontekstem rozumienia świata. Poprzez uwzględnienie ścisłego związku między mową, myśleniem i działaniem stwarzamy uczniowi możliwość konstruowania wiedzy i jej twórczego wykorzystania⁸.

Zgodnie z definicją, metoda nauczania stanowi „celowo i systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający uczniom opanowanie wiedzy wraz z umiejętnościami posługiwania się nią w praktyce, a także rozwijanie zdolności i zainteresowań poznawczych”⁹. Od początku lat 70. ubiegłego wieku stało się jasne, że nie ma jednej, uniwersalnej metody nauczania języków obcych, czy też zestawu technik i strategii nauczania, które mogłyby zapewnić sukces wszystkim uczniom w tym nie łatwym przecież zadaniu, jakim jest nauka języka obcego. Nawet najbardziej starannie zaplanowany i dobrze przygotowany scenariusz zajęć nie może być skuteczny, jeżeli przy jego planowaniu nie uwzględnimy różnic indywidualnych naszych uczniów.

Szeroko pojęta metodyka nauczania języków obcych obejmuje swym zakresem zarówno stosowane podczas zajęć metody, techniki, środki i zasady nauczania, jak również kompetencje nauczycielskie oraz konieczność uwzględnienia właściwości i cech rozwojowych uczniów jako podmiotów nauczania. Kwestia doboru adekwatnych komponentów kształcenia języ-

⁷ G. Rura, *Kształcenie zintegrowane-rzeczywistość, czy fikcja?*, [w:] *System integralny w edukacji dziecka*, (red.) H. Siwek, M. Bereźnicka, Warszawa 2011, s. 321.

⁸ M. Suświtło, *Holistyczne podejście do wczesnej edukacji – założenia i realia*, [w:] *Pedagogika wczesnej edukacji*, (red.) D. Klus-Stańska, D. Bronk, A. Malenda, Warszawa 2011, s. 550–551.

⁹ Cz. Kupisiewicz, *Metody nauczania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, (red.) W. Pomykało, Warszawa 1993, s. 352.

kowego musi zatem uwzględniać takie czynniki różnic indywidualnych uczniów, jak:

- wiek, który determinuje etapy rozwoju kognitywnego, językowego, społecznego i emocjonalnego, a co za tym idzie pewne prawidłowości (i ograniczenia) rozwojowe, które nauczyciel musi wziąć pod uwagę;
- cechy osobowości, w których ujawniają się chyba największe różnice w danej grupie wiekowej/językowej;
- typy (wielorakich) inteligencji rozumiane przez H. Gardnera jako wielość form intelektu i zdolność rozwiązywania problemów lub kształtowania wytworów ludzkiej pracy¹⁰;
- style uczenia się, czyli typy modalności określające dominujący i preferowany przez dziecko kanał przyswajania wiedzy i organizowania czynności psychicznych;
- strategie uczenia się i użycia języka, które odpowiednio dopasowane do stylu uczenia się dziecka zwiększają jego szanse na sukces edukacyjny. Mają one na celu planowanie i optymalizowanie tego procesu poprzez świadome nim kierowanie¹¹;
- style poznawcze będące indywidualnymi różnicami w zakresie sposobu przebiegu procesów poznawczych, czyli tego jak dziecko postrzega, uczy się i myśli, w porównaniu z innymi.

Wszystkie wymienione powyżej indywidualne zmienne wpływają na proces uczenia się i jego wyniki, a jak wynika z badań uczniowie lepiej radzą sobie z wieloma zadaniami językowymi, jeżeli ich charakter odpowiada preferowanym przez nich sposobom uczenia się¹². Ważne są również charakterystyczne właściwości nauczanego przedmiotu, w naszym wypadku języka obcego, cele i zadania oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych, czy też używane przez nauczyciela środki i materiały dydaktyczne.

Ponieważ jak już wspominaliśmy nie ma uniwersalnej metody, gdyż każdy uczeń dysponuje innym zakresem doświadczenia, wiedzy i umiejętności, inne są jego zainteresowania, cechy osobowości, style i strategie uczenia się, należy stosować podejście eklektyczne, czyli różne metody i techniki. Na tym etapie edukacji są to głównie techniki rozwijające sprawność rozumienia ze słuchu i mówienia, dopasowane do konkretnej sytuacji

¹⁰ Zdaniem tego amerykańskiego psychologa i specjalisty z dziedzin psychologii kognitywnej i psychologii uczenia się, celem szkoły powinno być rozwijanie wielorakich rodzajów inteligencji i pomaganie uczniom w kształtowaniu zainteresowań, które odpowiadają konkretnemu spektrum ich możliwości i inteligencji. H. Gardner, *Les intelligences multiples*, Paris 2004, s. 3–31.

¹¹ M. Dąbrowska, *Rola różnic indywidualnych w aktywacji strategii uczenia się języków obcych*, Część II. Style poznawcze/style uczenia się: przegląd badań, „Rozprawy Społeczne”, 1(IV) 2010, s. 90–108.

¹² Tamże s. 97. Warto dodać, iż artykuł ten jest jednym z serii trzech opracowań, w których Autorka zamieszcza przegląd badań związków zachodzących pomiędzy zmiennymi kognitywnymi i afektywnymi, a wyborem strategii uczenia się dokonywanym przez uczącego się. Znajdziemy tam również ich implikacje dla nauczania/uczenia się języków obcych.

i grupy odbiorców, przy uwzględnieniu wymienionych powyżej kryteriów. Rola doboru odpowiedniej metody nauczania jest kluczowa w procesie dydaktyczno-wychowawczym, gdyż wartościowa merytorycznie praca nauczyciela z uczniami skutkuje usprawnieniem tegoż procesu i uzyskaniem przez uczniów optymalnych wyników w nauce¹³. O sukcesie w nauczaniu języków obcych decydują wszystkie elementy układu glottodydaktycznego, do których W. Pfeiffer zalicza: nauczyciela, ucznia, język, materiały glottodydaktyczne, metodę nauczania i uczenia się, warunki nauczania oraz rzeczywistość obiektywną w ich złożonych i wielorakich formach i w szeroko rozumianym kontekście uwarunkowań (polityka edukacyjna, środowiska społeczne i szkolne)¹⁴. Metoda będąca jednym z komponentów tego układu stanowi podstawę zarówno przygotowania materiałów dydaktycznych, jak również organizacji procesu nauczania. Cechą charakterystyczną integracyjnych koncepcji nauczania języków obcych jest dążenie w procesie nauczania i uczenia się do integracji różnorodnych operacji poznawczych, działań praktycznych oraz czynności emocjonalnych i społecznych.

Własne działanie i rozwiązywanie problemów pozwala uczniowi na łączenie czynności językowych i niejęzykowych, a wiedzę zintegrowaną wewnątrznie dziecko może dalej przetwarzać, łączyć i nadal rozwijać we własnym środowisku już poza przedszkolem czy szkołą, tworząc osobistą wiedzę.

Bibliografia

Bałachowicz J., *Początkowe kształcenie zintegrowane – problemy teoretyczne i praktyczne*, [w:] *Renesans(?) nauczania całościowego*, (red.) D. Klus-Stańska, M.J. Szymański, M.S. Szymański, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2003.

Dąbrowska M., *Rola różnic indywidualnych w aktywacji strategii uczenia się języków obcych, Część II. Style poznawcze/style uczenia się: przegląd badań*, „Rozprawy Społeczne”, 1(IV)2010.

Gardner H., *Les intelligences multiples*, Éditions RETZ, Paris 2004.

Karbowniczek J., *Założenia metodyczne pracy pedagogicznej w przedszkolu*, [w:] *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, (red.) J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, Wydawnictwo WAM, Kraków 2013.

¹³ J. Karbowniczek, *Założenia metodyczne pracy pedagogicznej w przedszkolu* [w:] *Podstawy pedagogiki przedszkolnej z metodyką*, (red.) J. Karbowniczek, M. Kwaśniewska, B. Surma, Kraków 2013, s. 232. Zob. J. Karbowniczek, *Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna z językiem angielskim. Propozycje rozwiązań metodycznych dla nauczycieli*, Warszawa 2012.

Karbowniczek J., *Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna z językiem angielskim. Propozycje rozwiązań metodycznych dla nauczycieli*, Wydawnictwo „Erica”, Warszawa 2012.

Klus-Stańska D., *(Anty)edukacja wczesnoszkolna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2015.

Klus-Stańska D., Nowicka M., *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, WSiP SA, Warszawa 2005.

Krasuski J., *Historia wychowania*, WSiP, Warszawa 1989.

Kupisiewicz Cz., *Metody nauczania*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, (red.) W. Pomykało, Wydawnictwo Fundacja „Innowacja”, Warszawa 1993.

Kupisiewicz Cz., *Z dziejów teorii i praktyki wychowania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.

Okoń W., *Szkoły eksperymentalne w świecie 1900–1975*, WSiP, Warszawa 1977.

Pfeiffer W., *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Wydawnictwo Wagros, Poznań 2001.

Rura G., *Kształcenie zintegrowane – rzeczywistość, czy fikcja?*, [w:] *System integralny w edukacji dziecka*, (red.) H. Siwek, M. Bereźnicka, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa 2011.

Suświllo M., *Holistyczne podejście do wczesnej edukacji – założenia i realia*, [w:] *Pedagogika wczesnej edukacji*, (red.) D. Klus-Stańska, D. Bronnik, A. Malenda, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2011.

Literatura dotycząca zagadnień nauczania dzieci języków obcych

Arabski J. (red.), *Teoria i praktyka dydaktyki języków obcych dzieci w młodszej wieku szkolnym*, Wyd. Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001.

Brzeziński J., *Nauczanie języków obcych dzieci*, WSiP, Warszawa 1987.

Erenc-Grygoruk G., *Nauczanie języków obcych w edukacji wczesnoszkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013.

Iluk J., *Jak uczyć małe dzieci języków obcych?*, Wyd. Wyższej Szkoły Lingwistycznej, Częstochowa 2006.

Jaroszewska A., *Nauczanie języka obcego w kształceniu wczesnoszkolnym*, Oficyna Wydawnicza „Atut”, Wrocław 2007.

Jedynak J., *Podstawy nauczania języka obcego w przedszkolu*, Fundacja „Primus inter Pares”, Kraków 1993.

Karbowniczek J., *Zintegrowana edukacja wczesnoszkolna z językiem angielskim. Propozycje rozwiązań metodycznych dla nauczycieli*, Wydawnictwo „Erica”, Warszawa 2012.

Komorowska H., *Metodyka nauczania języków obcych*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2004.

Komorowska H., *Sukces i niepowodzenie w nauce języka obcego*, WSiP, Warszawa 1987.

Kotarba M., *Przedszkolak, język obcy i... ty: metodyka nauczania języków obcych w przedszkolach*, Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieyszтора, Pułtusk 2007.

Kotarba-Kańczugowska M., *Sześciolatek na zajęciach z języka obcego. Poradnik dla nauczycieli*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2014.

Olpińska-Szkiełko M., *Wychowanie dwujęzyczne w przedszkolu*, Wyd. Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej, Uniwersytet Warszawski, Warszawa 2013.

Pamuła M., *Metodyka nauczania języków obcych w kształceniu zintegrowanym*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2004.

Pamuła M., Sikora-Banasik D., *Inteligencje wielorakie na zajęciach języka angielskiego, czyli jak skutecznie i ciekawie uczyć dzieci w młodszym wieku szkolnym*, CODN, Warszawa 2008.

Pamuła M., *Wczesne nauczanie języków obcych. Integracja języka obcego z przedmiotami artystycznymi w młodszych klasach szkoły podstawowej*, Wyd. Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2002.

Sikora-Banasik D. (red.), *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych: zarys teorii i praktyki*, CODN, Warszawa 2009.

